

A INSPECÇÃO ESCOLAR – ENTRE O ESTADO NOVO E A DEMOCRACIA

Filomena Lume

Departamento da Inspeção Regional da Educação (Madeira)

Joaquim Pintassilgo

Universidade de Lisboa

Centro de Investigação em Educação

O presente texto resulta de uma investigação mais vasta – em fase preliminar – dedicada à história da inspeção escolar, ao nível do antigo ensino primário, durante o Estado Novo e no período subsequente ao 25 de Abril de 1974. Pretendemos, em primeiro lugar, perspectivar o contributo de diversas fontes para a investigação em relação à temática indicada. Seleccionámos, para este efeito, a legislação e a imprensa pedagógica, sem esquecer que as fontes de arquivo e os testemunhos orais darão também um contributo importante para o desenvolvimento do conjunto da investigação. Em segundo lugar, e situando-nos ao nível do conteúdo, é nossa intenção reflectir sobre o papel, funções e organização da inspeção escolar, bem como sobre as representações construídas pelos actores – inspectores e professores – nela envolvidos.

1. Breve enquadramento histórico da inspeção escolar (com base na legislação)

A inspecção em Portugal, que começou sob a forma de inspecções extraordinárias (1771)¹, passando pela inspecção obrigatória (1835)², até chegar à inspecção permanente (1836)³ e à inspecção desligada de outras funções (1870)⁴, foi descentralizada, pela primeira vez, em 1878. Porém, logo em 1892, a inspecção escolar permanente foi extinta, para só vir a ser restabelecida em 1901.

Com a implementação da República, em 1910, a inspecção conheceu o seu período áureo, facto que não constitui grande surpresa, uma vez que a propaganda republicana vinha incidindo no

¹ Em 4 de Julho de 1771, o Marquês de Pombal entregou a direcção do ensino à responsabilidade da Real Mesa Censória que ficou também encarregada de exercer a inspecção sobre todos os colégios e magistérios criados para os estudos das primeiras letras (Leal, 1995, p. 61).

² Em 1835, já no regime constitucional, foi promulgada uma reforma da inspecção (a reforma do Visconde Seabra, referendada por Rodrigo da Fonseca Magalhães) que vinha favorecer a descentralização da administração. Mas o governo caiu e o novo responsável – Luís Mousinho de Albuquerque – julgou a reforma impraticável e suspendeu-a (Leal, 1995, p. 62).

³ Em 1836, sob a responsabilidade de Passos Manuel, surgiu nova reforma que criava as comissões inspectoras concelhias às quais competia a fiscalização do ensino. Eram exercidas por um professor em funções docentes – era simultaneamente agente e sujeito da inspecção – o que não contribuía para o prestígio da instituição. (Leal, 1995, p. 62).

⁴ Em 1870, a reforma de D. António da Costa viria a estabelecer uma inspecção assente em três princípios fundamentais: 1 - Possibilidade de se converter a inspecção em negócio sério; possibilidade de se aplicarem os

combate ao analfabetismo e nas críticas ao sistema escolar monárquico. No entanto, as boas intenções expressas nos diversos diplomas legais⁵ nem sempre tiveram a melhor correspondência com realidade.

A Lei nº 12 de 1913 criou o Ministério da Instrução Pública, do qual ficaram dependentes todos os serviços de instrução à excepção das escolas profissionais que, assim como a sua inspecção, continuaram nos Ministérios da Guerra e da Marinha. A inspecção do ensino primário ficou a depender da Direcção-Geral da Instrução Primária e a dos liceus a cargo de um Conselho de Inspecção a funcionar junto da Direcção-Geral do Ensino Secundário.

Já na vigência da ditadura, em 1933, procedeu-se à separação definitiva entre os serviços de administração e gestão do ensino primário e serviços de orientação pedagógica e de inspecção, tendo os do ensino primário e secundário ficado integrados nas respectivas Direcções Gerais e a fiscalização dos estabelecimentos do ensino particular na dependência da Inspecção Geral do Ensino Particular, organismo criado para o efeito, pelo Dec. nº 22:842 de 18 de Julho. Assim continuaram, mesmo após a publicação da Lei nº 1:941, de 11 de Abril de 1936, que remodelou o Ministério da Instrução Pública e criou o Ministério da Educação Nacional.

O Dec. Lei nº 408/71, de 27 de Setembro, que reformou as estruturas e os serviços do Ministério da Educação Nacional, criou a Direcção-Geral do Ensino Básico da qual passou a depender a Inspecção do Ensino Primário, continuando a do ensino secundário integrada na Direcção-Geral do Ensino Secundário e a do ensino particular na Inspecção-Geral do Ensino Particular.

No entanto, com as vicissitudes próprias do regime, poucas alterações significativas se verificaram no que respeita ao papel da inspecção na sua componente pedagógica e de apoio técnico, registando-se apenas alterações quanto à selecção e provimento dos inspectores e à sua designação. De resto, as atribuições e o modo de funcionamento da inspecção mantiveram-se quase inalterados até à criação da Inspecção-Geral de Ensino, em 1979.

O Decreto-Lei nº 540/79, de 31 de Dezembro, procedeu à separação das funções inspectivas e de controlo que cabiam às Direcções-Gerais de Ensino, ficando estas com as funções de concepção e de execução e passando as funções de controlo para a Inspecção-Geral de Ensino, criada pelo mesmo diploma. A Inspecção-Geral de Ensino, dotada de autonomia administrativa, passa a ser um serviço de controlo pedagógico, administrativo, financeiro e disciplinar no subsistema do ensino não superior.

inspectores exclusivamente ao seu cargo; possibilidade de ser a carreira inspectiva um incentivo para o magistério primário.

⁵ O primeiro grande passo do governo republicano na reforma das estruturas da instrução primária em Portugal foi a promulgação do Decreto de 29 de Março de 1911, que alterou os serviços de inspecção. Permite a criação do lugar de inspector-geral; divide o país, para efeitos de inspecção do ensino primário, em 3 circunscrições – Lisboa, Porto, Coimbra – e em 75 círculos escolares.

Presentemente, a Inspeção-Geral da Educação, com as competências, atribuições e estrutura organizacional definidas pelo Dec.Lei nº 271/95, de 23/10, com as alterações introduzidas pela Lei nº 18/96, de 20/6, actua como entidade de auditoria e de controlo do funcionamento do sistema educativo, com o objectivo de garantir a qualidade do serviço público de educação em todos os níveis dos ensinos público, particular e cooperativo.

A Inspeção-Geral da Educação (IGE) é dirigida por um inspector-geral, coadjuvado por dois subinspectores-gerais, tendo na sua orgânica serviços de concepção, planeamento, acompanhamento e de execução da actividade inspectiva, bem como serviços de apoio técnico e de apoio administrativo. Na actual estrutura, o corpo inspectivo distribui-se por duas grandes áreas de intervenção - a pedagógica e a administrativa e financeira, e está afecto a 4 núcleos de inspecção e 4 divisões (SC) e a 4 delegações regionais (DRA,DRC,DRL,DRN), chefiadas por delegados regionais de que dependem os directores do gabinete de apoio técnico-inspectivo (GATI), sendo, aqueles, serviços desconcentrados da IGE.

1.1. O controlo da educação - no Estado Novo...

Após termos situado a inspecção escolar no quadro político educativo, desde a sua institucionalização até aos nossos dias, onde se constata que foi o Estado Português quem exerceu, desde o século XVIII, a tutela sobre a escola, procuraremos retratar, com breves referências à legislação, como se desenvolveu o controlo da educação nas duas épocas a que se reporta o nosso estudo – Estado Novo e Democracia.

A contra-revolução de 1926 veio reforçar o controlo sobre todos os domínios da educação por parte do Estado Português. O Estado passa a decidir e supervisionar, de forma mais rigorosa, em matéria de currículos, compêndios e métodos didácticos, preparação e pagamento dos professores, construção e decoração das escolas primárias e elaboração das provas de exame. As escolas passam a ser agências de inculcação dos valores políticos e religiosos associados ao novo regime. O Ministério da Instrução Pública torna-se o centro vital de toda a política educacional. Mais tarde, sob a tutela do ministro Carneiro Pacheco, o Ministério sofre várias remodelações, passando a designar-se Ministério da Educação Nacional, até à revolução de Abril de 1974.

Consideramos ser ainda de salientar que, após quatro anos de instabilidade (Junho 1926 a Janeiro de 1930), durante os quais passaram pela pasta da instrução nove ministros, se deve ao ministro Cordeiro Ramos, que ocupou o cargo por duas vezes (entre Novembro de 1928 e Julho de 1933), e, mais tarde, ao ministro Carneiro Pacheco (de 1936 a 1940), a transformação do sistema educacional e a burocratização dos serviços ministeriais. Cordeiro Ramos, além de modificar as normas do Ministério da Instrução Pública sobre pessoal – converteu quase todas as nomeações

vitalícias em contractos anuais -, procedeu, com o Decreto nº 22 369 de 30 de Março de 1933, à reorganização dos serviços de administração, de orientação pedagógica, de inspecção e disciplinares do ensino primário, pretendendo, com isso, criar uma “armadura de protecção” contra os inimigos do regime. Este decreto, que esteve em vigor quase quatro décadas, cristalizou as ideias do Estado Novo em dotar-se de um instrumento de inspecção adequado. As medidas então implementadas são consideradas, pelo próprio legislador, “como um passo na sucessão lógica a que pertencem outras medidas legislativas da Ditadura Nacional”⁶. Assim, toda a autoridade passou a ficar concentrada no Director-Geral do Ensino Primário, a qual passava pela administração escolar, pela orientação pedagógica, pelas medidas disciplinares e até pela abertura de escolas, tendo sob a sua tutela três linhas de comando: a primeira linha de comando, formada por 18 inspectores de distrito, por delegados escolares a nível concelhio e pelos directores escolares a nível local, administrava e fiscalizava o ensino primário; a segunda linha de comando era constituída por dez inspectores-orientadores⁷, que se ocupavam da orientação pedagógica e de assuntos doutrinários; a terceira linha de comando era integrada por seis inspectores, aos quais competia velar pela conduta do pessoal docente.

Como se pode constatar, o número reduzido de inspectores fazia com que o ratio inspector/escola fosse de 1/356. Assim, a inspecção não passava, para a maioria dos professores, de uma possibilidade remota e imprevisível. Parece um paradoxo: por um lado, um Estado que tudo queria controlar e, por outro, um corpo inspectivo reduzido. A razão principal residia no apoio que o Estado tinha da estrutura social local para impor a conformidade com a lei. Conforme refere Mónica (1978), “o regime confiava na classe dominante local, nos padres, nos membros da União Nacional, para compelir toda a gente a conduzir-se dentro das normas” (p. 166). O Estado Novo não necessitava de um corpo inspectivo numeroso que pudesse dar cobertura a todo o parque escolar nacional, porque ele próprio detinha o controlo dos lugares dos professores.

Outro meio que as autoridades detinham para influenciar as práticas escolares era a revista semanal denominada *A Escola Portuguesa*⁸. Nesta proliferavam palavras de ordem emanadas de

⁶ Com os Decretos nºs 16:481 e 16:836 remodelou-se o Ministério da Instrução Pública tornando-o “um organismo vivo insuflador de energias, promotor e orientador de toda a educação nacional” e esperando que os seus funcionários superiores fossem “burocratas disciplinados e disciplinadores, mestres, educadores e apóstolos...como quem exerce um sacerdócio;

Com o Decreto nº 18:104 reorganizou-se o Conselho Superior da Instrução Pública, confiando-lhe a acção renovadora do ensino, facultando-lhe o conhecimento das condições de funcionamento das instituições docentes e encarregando-o da “que se inspire no exame das conveniências nacionais; com o Decreto nº 16:024 assegurou-se condições de regularização dos serviços administrativos; com os Decretos nºs 20:181 e 20:604, definiram-se as disposições destinadas a promover a difusão do ensino primário.

⁷ Os inspectores-orientadores exerciam uma grande influência, não apenas pelo seu papel no Conselho Superior de Instrução Pública, mas porque escreviam a maior parte dos artigos de fundo de *Escola Portuguesa*, faziam as conferências a que os professores tinham de assistir, preparavam legislação...(Mónica, 1978, p. 163)

⁸ Boletim do Ensino Primário Oficial, instituído pelo Decreto nº 22:369, de 30 de Março de 1933. Na alínea k) do artº 47 deste decreto está expresso a quem compete publicar e administrar o Boletim do Ensino Primário Oficial, para, no artº 77 do mesmo decreto, se regulamentar a sua publicação e distribuição.

vários órgão de poder, destacando-se as proferidas pelo próprio Salazar. Além dos artigos de teor doutrinário, didáctico e informativo, *A Escola Portuguesa* reproduzia legislação, tentando evitar a transmissão da informação por vias intermédias. Visto ser a única fonte de informação sobre colocações, legislação e didáctica, os professores viam-se obrigados a lê-la. Aliás, os inspectores e directores escolares, nas suas visitas às escolas, verificavam se havia o último número na sala de aula.

Foram introduzidas no ensino primário, pelo Decreto-Lei nº 27279, de 24 de Novembro de 1936, algumas medidas consideradas urgentes, pelo governo de Salazar. O novo diploma estabeleceu que, enquanto não se procedesse à organização definitiva dos serviços de inspecção, os inspectores disciplinares e orientadores constituíam um quadro único, com 12 unidades, prestando serviço onde lhes fosse ordenado; e adianta-se: “O ministro escolherá livremente os que devam ser mantidos no quadro de inspectores e proverá os que forem dispensados em lugares correspondentes, tanto quanto possível” (Art.º 12º do Decreto-Lei nº 27279, de 24 de Novembro de 1936). O Artº 54º do Decreto nº 26111 de 19 de Maio de 1936 estabelecia:

Os titulares, efectivos ou substitutos, e os de provimento interino, dos lugares de direcção de todos os estabelecimentos de ensino público, dependentes do Ministério da Educação Nacional e dos de representação deste, junto de quaisquer organismos, são da livre escolha do Ministro, que poderá substituí-los a todo o tempo.

Só com pessoal **da livre escolha do Ministro, que poderá substituí-los a todo o tempo**, seria possível tratar os problemas do ensino da forma pretendida pelo regime. Esta situação manteve-se, pelo menos, até 1956, ano em que, com o Decreto-Lei nº 40762, de 7 de Setembro, foi regulamentado, pelo Ministério da Educação Nacional, o aumento, para 18, do número de inspectores do ensino primário.

Poucas alterações surgiram até 1968, ano em que, com o Decreto-Lei nº 48798, de 26 de Dezembro, se estabeleceram novas regras para o recrutamento de inspectores orientadores. O número de lugares de inspector-orientador do ensino primário foi fixado em 50, não podendo exceder 30 no ano 1969. Considera-se que uma das causas para este aumento dos quadros inspectivos foi a aceleração do processo de expansão da escola de massas, que se verificou, a partir dos anos 60, em Portugal, dando origem ao aumento do número de alunos, de escolas e de professores.

A Direcção-Geral do Ensino Primário foi extinta pelo Decreto-Lei nº 45/73, de 12 de Fevereiro, que criou a Direcção-Geral do Ensino Básico, constituída pelos seguintes órgãos e serviços: Conselho Pedagógico; Serviços de Inspecção; Direcção de Serviços do Ensino Primário; Direcção de Serviços do Ensino Preparatório; Divisão do Ensino Especial; Divisão da Educação

Pré-Escolar, Gabinete Técnico de Estudos e Programação; Serviços do Ensino Básico Português no Estrangeiro; Repartição Administrativa. Os Serviços de Inspecção do Ensino Primário e os Serviços de Inspecção do Ensino Preparatório eram, cada um deles, dirigidos por um inspector superior designado pelo director-geral.

O quadro do pessoal da inspecção passou a ser constituído por 70 inspectores-orientadores de 2ª classe e 40 inspectores-orientadores de 1ª classe. Os inspectores de 1ª classe eram providos por escolha do Ministro da Educação Nacional de entre os professores do ensino básico ou secundário diplomados com curso superior, habilitados com Exame de Estado, ou de entre funcionários de categoria imediatamente inferior. Os inspectores de 2ª classe eram nomeados também pelo Ministro da Educação Nacional de entre os professores diplomados pelas escolas do magistério primário que tivessem revelado excepcional mérito e tivessem obtido aproveitamento em curso de especialização, organizado segundo normas aprovadas por despacho ministerial.

1.2. ... após a Revolução de Abril de 1974

De acordo com Fernandes (1977), “os serviços de Inspecção e Orientação do Ensino Primário constituíram um dos sectores mais contestados da Direcção-Geral do Ensino Básico, logo após o 25 de Abril”. A visão de uma inspecção meramente fiscalizadora é bem vincada pelas críticas por parte dos professores e até pelas sátiras à forma de proceder dos inspectores: “a melhor maneira de um docente afugentar um inspector era confidenciar-lhe que tinha ali na classe três casos difíceis de alunos incapazes de aprenderem a ler . . . O inspector . . . punha-se ao fresco em dois credos” (p. 113).

A realidade é que os inspectores continuavam a ser insuficientes, pela desproporção entre o número de lugares ocupados - cerca de 60 – e o número de docentes em exercício – perto de 33.000 – o que dava uma proporção de 550 professores por cada inspector. Esta situação fazia da acção inspectiva uma mera verificação da conformidade dos actos dos professores para com os normativos burocráticos definidos, o que muitas vezes nem chegava a acontecer. Outra das razões porque a acção inspectiva não se ocupava mais da parte pedagógica era a importância da função disciplinar. Esta absorvia-lhes a maior parte da actividade quotidiana, pelas diligências inerentes aos próprios processos disciplinares.

Foi nítida a preocupação, depois do 25 de Abril, de se transmitir para a prática uma nova filosofia da inspecção, entendendo-se como fundamental a determinante pedagógica. O espírito democrático que deveria prevalecer nas relações entre o inspector e o professor não poderia significar tolerância perante atropelos ao direito da criança a um ensino da mais alta qualidade. O que se pretendia era a diluição progressiva da acção disciplinar na acção pedagógica. Havia quem

defendesse que deveria haver inspectores com a exclusividade da acção disciplinar e outros com a acção pedagógica; corroborando Fernandes (1977), “o inspector quando entra numa escola deve ter os olhos para tudo, desde a falta de higiene às felicitações ao professor pelo seu bom trabalho ou à critica leal a uma actuação a corrigir” (p. 118).

O Decreto-Lei nº 540/79, de 31 de Dezembro, procedeu à separação das funções inspectiva e de controlo que cabiam às direcções-gerais de ensino, ficando estas com as funções executivas e passando as funções de controlo para a Inspeção-Geral de Ensino, criada pelo mesmo diploma. A Inspeção-Geral de Ensino, dotada de autonomia administrativa, passou a ser um serviço de controlo pedagógico, administrativo e disciplinar no subsistema de ensino não superior. Com a criação das seguintes delegações regionais promoveu-se a descentralização dos serviços da IGE⁹: Norte – Porto; Centro – Coimbra; Lisboa – Lisboa; Sul – Évora.

Uma questão que podemos colocar é a seguinte: a reforma global do sistema educativo, que se desenvolveu a partir das décadas de setenta e oitenta do século XX, veio ou não reforçar o carácter centralista e burocrático da administração educativa? Na opinião de Afonso (1998), “durante as duas últimas décadas, têm sido desencadeados alguns processos que tendem a contrariar a lógica centralista da administração educativa”. No entanto, e ainda na opinião deste autor, “em termos estruturais, a administração educativa permanece fortemente centralizada e continua a manter uma vocação, fundamentalmente, regulamentadora na forma como se relaciona com as escolas”. Assim, enquanto a escola for “entendida como um serviço periférico do Estado, lugar de execução de políticas decididas centralmente, para a mera prestação do serviço publico de educação” (p. 26), conviveremos com o carácter centralista e burocrático da administração educativa.

2. O debate sobre a inspecção escolar na imprensa pedagógica

Passemos agora à análise das referências à inspecção escolar na imprensa pedagógica – outra das mais importantes fontes para o estudo deste tema; recorreremos, para esse efeito, à *Revista Escolar* (1921-1935) e à *Escola Primária* (1927-1941), no que diz respeito à fase inicial do regime ditatorial, e à *Escola Portuguesa* (1934-1974), já aqui referenciada, para grande parte do período em questão. Curiosamente, os artigos respeitantes à inspecção escolar concentram-se na transição da década de 20 para a década de 30 e, depois, nas décadas finais do Estado Novo, a partir dos anos 50. Se o debate conhece uma natural evolução, são igualmente assinaláveis grandes linhas de continuidade. O controlo exercido pelo poder político sobre as publicações e o carácter oficial da *Escola Portuguesa* são limitações óbvias a ter em conta; a expressão de alguma dissidência é

⁹ IGE – Inspeção-Geral de Ensino (1979), passou a designar-se Inspeção-Geral de Educação (1991).

praticamente nula, mesmo quando certas dissonâncias são visíveis ao nível dos discursos, em particular nos artigos da primeira fase. Os textos do nosso *corpus* são, em geral, escritos por inspectores, embora também os haja da autoria de professores. Parte deles, resultantes do relato de vivências concretas dos inspectores, designadamente por via das visitas de inspecção, têm a virtude de nos aproximar um pouco mais do que seria o quotidiano da sua actividade e da vida nas escolas, a partir, naturalmente, de um olhar situado, idealizado, tendo por base as imagens e representações que os próprios inspectores vão construindo sobre si, sobre a sua função e sobre as relações com os professores. É uma memória da inspecção que aqui tentaremos captar, naturalmente conflitual com outras memórias, designadamente as docentes.

2.1. Que funções para a inspecção escolar?

Um dos temas com presença constante é o que se refere às funções da inspecção e, ao contrário do que seríamos levados a pensar, tendo em conta a pressão do controlo político e administrativo exercido sobre os professores (Nóvoa, 1993), a preocupação em valorizar a dimensão relativa à orientação pedagógica, comparativamente às dimensões administrativa e disciplinar – utilizando as próprias expressões da época –, é uma constante. Um dos articulistas mais prolixos dos primeiros tempos, o inspector Joaquim Tomás, apresenta aquele que é, na sua óptica, o equilíbrio desejável:

Não confundamos a Inspecção Escolar com um organismo administrativo, ou quase exclusivamente administrativo, mas com uma instituição em que o administrativo é secundário e acessório do pedagógico. Quer dizer, numa organização racional e lógica dos serviços públicos, a Inspecção Escolar visa tão somente o maior e melhor rendimento do ensino e o lado administrativo intervém apenas para assegurar ao pedagógico os meios de realizar livremente a sua acção. (Tomás, 1929, Dezembro)

Este discurso vai permanecer, na longa duração do Estado Novo, como o discurso legítimo sobre as funções da inspecção. A actividade punitiva é permanentemente desvalorizada, como podemos observar, já mais para o final do período, nas palavras do inspector José Baptista Martins: “Na realidade são outros e mais altos os desígnios da inspecção. Com ela mais se pretende orientar e prevenir, que fiscalizar e punir” (Martins, 1960, Janeiro). A acção disciplinar dos inspectores não é negada, bem pelo contrário, é considerada necessária, ainda que em última instância. António Leal, inspector, alto quadro da Direcção Geral do Ensino Primário, articulista da *Escola Portuguesa*, cuja redacção chegou a chefiar, e uma das pessoas que mais escreveu sobre

este tema, dá-nos bem conta, no texto seguinte, do desconforto vivido pela assunção dessa faceta da inspecção:

Como é facilmente compreensível, de todos os serviços de inspecção são os de carácter disciplinar os que mais incomodam. Creio até que não há inspector algum que os faça sem um certo constrangimento . . . Lá que seria muito bom que não se tornasse necessário fiscalizar nem disciplinar . . . todos estamos de acordo. Mas que esse muito bom está fora das possibilidades humanas e das realidades em que todos nos movemos é verdade em que também todos devemos estar de acordo, não lhes parece? (Leal, 1956, Janeiro)

Ontem como hoje, foi o facto de se revestir de funções disciplinares que trouxe para a inspecção escolar a conotação negativa que historicamente a tem acompanhado. Mesmo que se situasse aí a sua funcionalidade política, os actores envolvidos na instituição dificilmente o poderiam reconhecer ou mesmo assumir. Numa interessante sequência de artigos, significativamente dedicada ao tema da “inspecção na escola de hoje”, um professor, Virgílio Boto, fala na necessidade duma “inspecção no sentido moderno”, em oposição à “inspecção no sentido tradicional”, que possa dar resposta a um contexto em que as tarefas da inspecção se complexificam, se revestem de um carácter cada vez mais científico, obrigando a um rigoroso planeamento; e conclui: “O autoritarismo ilógico cedeu o lugar a uma acção e finalidade” (Boto, 1956, Outubro).

2.2. A inspecção escolar no contexto da “Educação Nacional”

Um certo distanciamento crítico, de que demos conta, no que diz respeito ao exercício autoritário da função não significa um menor comprometimento do discurso dos inspectores em relação à ordem política prevalecente. Detectamos sinais contraditórios, designadamente nos textos da *Escola Portuguesa*. É, o já referido Virgílio Boto, autor da mais radical crítica à “inspecção tradicional” que encontramos nas páginas dessa revista, quem nos comprova a anterior asserção, ao defender que a inspecção seja guiada pelo “ideal educativo português”:

Tal orientação é fundamental na nossa orgânica escolar e para a sua execução o Estado tem o direito de fiscalizar e de possuir os meios necessários para assegurar um ensino superiormente entendido como o que melhor serve os altos interesses nacionais.(Boto, 1956, Agosto)

Assim, fica legitimada a actividade de vigilância e controlo desenvolvida pela inspecção, à luz de uma abrangente referência aos “altos interesses nacionais”, com o fim de garantir a conformidade dos que, eufemisticamente, eram apelidados de “agentes de ensino” e de evitar

desvios relativamente à política oficial. O mesmo autor clarifica, noutro momento, as suas intenções ao afirmar: “Os agentes de ensino de hoje devem colaborar com lealdade na obra comum . . . porque neste, como noutros campos, como diz Salazar – todos não somos demais para continuar Portugal” (Boto, 1956, Dezembro).

No mesmo sentido vão as diversas referências metafóricas ao entendimento da escola como “a sagrada oficina das suas almas” (Frias, 1955, Dezembro), um dos mais populares *slogans* do salazarismo dedicado à escola primária. Num curso de aperfeiçoamento de professores realizado em Valpaços, no ano de 1941, o Director do Distrito Escolar de Vila Real sintetizou assim, segundo a *Escola Portuguesa*, os objectivos a atingir a esse nível:

‘Eu não quero – afirma – que o mestre seja uma biblioteca, mas sim que ele seja um semeador da Boa Nova’. E mais adiante, a finalizar: - ‘Eu quero que a escola seja política: uma política nobre e elevada, nacionalista e cristã – a verdadeira política’. (Pinto, 1941, Maio)

No mesmo curso foi igualmente orador o Bispo de Vila Real, que aproveitou para enaltecer a acção do Estado Novo, designadamente por ter reintroduzido a moral cristã nas escolas portuguesas. A última sessão “terminou com ‘vivas’ a Carmona e Salazar, que foram entusiasticamente correspondidos, segundo o articulista” (Pinto, 1941, Maio).

Os relatos, insertos na imprensa pedagógica, de visitas de inspecção realizadas, mostram como entre as preocupações dos inspectores estavam as relativas à visibilidade dos símbolos ou à presença dos rituais tendentes à identificação dos jovens alunos com o salazarismo e com o catolicismo. Descrevendo, em 1955, o chamado “arranjo material” duma escola” que visitara, o inspector Afonso de Frias valoriza a presença do “crucifixo, muito reluzente, na parede fronteira aos alunos, ao centro e ao alto, ladeado, simetricamente, pelas fotografias, encaixilhadas, do Chefe do Estado e Presidente do Conselho” (Frias, 1955, Dezembro), tudo de acordo com a severa regulamentação do espaço escolar definida pelo regime. O mesmo se pode dizer quanto ao cumprimento do ritual de iniciação das aulas então vigente, que os alunos cumpriam depois de vestidas as respectivas batas:

A um simples sinal da professora – um leve bater de mão sobre a secretária – ergueram, amorosamente, os seus olhitos para a imagem do Crucificado, persignaram-se e benzeram-se, recitando, em seguida, em coro, a meia voz e de mãos erguidas, a habitual oração que marca o início dos trabalhos escolares de cada dia. (Frias, 1955, Dezembro)

2.3. O controlo do quotidiano escolar

O olhar (quase) panóptico do inspector procurava captar todos os pormenores do quotidiano escolar. Como diz uma criança num dos relatos: “Curioso, aquele senhor quis saber tudo” (Oliveira, 1965, Março). Eram assim escrupulosamente verificados: o estado dos edificios, o cuidado posto no arranjo dos espaços envolventes – sendo o seu ajardinamento muito realçado -, a arrumação e limpeza das salas, a qualidade do material escolar, a limpeza pessoal e vestuário das alunas e alunos – a chamada “revista do asseio” -, o cumprimento dos horários, o adequado preenchimento dos “livros de escrituração”, a ordem expressa (ou não) pelo ambiente escolar, para além da actividade lectiva de alunos e professores. Tudo deveria concorrer para que a escola cumprisse a sua dupla função de normalização dos comportamentos e de “civilização dos costumes” dos futuros adultos, isto à luz dos padrões morais dominantes. Na sequência de uma visita que, desse ponto de vista, o decepcionara, em particular pela falta de cuidado pessoal da parte da professora, afirma António Leal:

É preciso velar pelo arranjo pessoal e da escola. Um e outro reflectem o cuidado que se dispensa à formação que se exerce. O professor, homem ou mulher, deve cativar as crianças pela correcção do seu todo, onde a limpeza denunciará a higiene moral, que tonifica as almas e faz desabrochar as virtudes. (Leal, 1937, Novembro)

A vigilância das atitudes e comportamentos de professoras e professores era, seguramente, uma das tarefas que os inspectores não poderiam deixar de cumprir, até porque isso correspondia, na maior parte dos casos, ao seu entendimento de qual deveria ser a imagem do educador.

2.4. A autoridade do inspector

Para que a influência resultante do trabalho do inspector fosse efectiva, era necessário que a sua figura fosse indissociável da ideia de autoridade. António Leal fala, a esse respeito, da “autoridade especial” que tem a palavra do inspector (Leal, 1937, Maio); José Baptista Martins, também ele inspector, afirma-se “investido da autoridade resultante da natureza das suas funções” (Martins, 1960, Janeiro); a pedagoga e escritora Irene Lisboa – a esse tempo também ela inspectora, cargo de que será demitida pouco depois – admite sentirem os professores, aquando das visitas de inspecção, “um incómodo sentimento de dependência ou fraqueza” (Lisboa, 1936, Janeiro). O texto a este respeito mais expressivo é, no entanto, a narração da visita de um inspector que nos é apresentada pela professora Rosinda de Oliveira, em particular a descrição do ritual associado à chegada e à partida do inspector (neste caso uma visita apreciada):

Mas, quebrando a sinfonia deste ambiente alegre e entusiástico, gerado entre a mestra e as alunas pela perfeita concepção e sensação de ideias e sentimentos

comuns, alguém bateu à porta. – Quem será a esta hora?! Muito fácil a uma criancinha alvoroçar-se; alvoroçaram-se todas um pouco: é que era um senhor e entrou na sala. Pois entrou e, muito simpaticamente, mandou continuar a professora . . .

Chegara o meio-dia. O nosso visitante despede-se das alunas com palavras de felicitação e parabéns, enquanto se encaminha para a outra sala . . . E a interrogação desenha-se nos olhos e no semblante das pequerruchas . . . Quem era?! . . . – Era o Senhor Inspector . . . - Ah!!! Foi a exclamação unânime, numa estridente ovação de palmas espontâneas e incontidas. Sim, aquele senhor era um Inspector. (Oliveira, 1965, Março)

Corresponda a um retrato da realidade ou a uma sua idealização, este texto é muito significativo a vários títulos, designadamente do ponto de vista do género. Aí se dá conta da fixação duma imagem masculina da função, em paralelo com a vulgarização de uma imagem feminina da profissão docente a este nível (Araújo, 2000). A autoridade de que se reveste o inspector é também uma autoridade do masculino sobre o feminino. A quase totalidade do corpo de inspectores é constituída por homens e são eles que, em geral, escrevem na imprensa pedagógica. As imagens e representações que, por essa via, vão sendo construídas (e apropriadas) são, naturalmente, masculinas. A excepção ilustre é, na fase inicial, a já referida Irene Lisboa, autora de um texto no qual se reivindica justamente a nomeação de inspectoras mulheres e se critica a persistência de estereótipos relativos ao género para o exercício do cargo; e conclui: “se a mulher tem capacidades provadas para ser inspectora, que seja inspectora” (Lisboa, 1928, Janeiro). Os tempos que se vão seguir não serão, no entanto, favoráveis a essa posição, como a própria escritora sentirá na pele. Só para o final do regime é que algumas mudanças serão visíveis, como acontece em 1970 na tomada de posse de novos inspectores-orientadores – no caso, oito homens e cinco mulheres -, questão que não deixa de ser salientada pelo então Director-Geral – José Gomes Branco – no discurso aí proferido (Posse dos novos inspectores-orientadores do ensino primário, 1970, Maio).

2.5. As relações entre inspectores e professores

Uma outra questão é a que se refere às relações entre inspectores e professores. Este é um dos assuntos que mais preocupa os autores dos textos do nosso *corpus*, o que não deixa de ser significativo. O discurso considerado legítimo é o que apela ao entendimento e à colaboração entre ambas as partes. Nas entrelinhas fica, no entanto, claro que essa não é a situação habitualmente vivida no “terreno”. É o inspector Martins quem mais demoradamente trata esta questão:

É evidente que, propondo-se o inspector atingir finalidades idênticas às do mestre . . . e não havendo nada que fundamentalmente os separe . . . , é evidente que as

relações entre ambos devem possuir um cunho forte de associação e de colaboração . . . Nestas relações de estreita colaboração não pode haver lugar para desconfianças nem para deslealdades recíprocas . . . Não há razão para qualquer retraimento do professor e, muito menos, para certas atitudes de mal encoberta agressividade, denunciadoras de um conflito latente que, voluntária ou inconscientemente, se processa. (Martins, 1960, Janeiro)

É rara a referência a essa questão em artigos de professores. A excepção é o já referido relato de Rosinda de Oliveira, onde se apela à “coragem de bem receber” e se apresenta uma versão idealizada dessas relações:

A propósito disse-nos um colega: - Como considera a visita de um Inspector? – Antes de mais, visita de orientação psico-didáctica e naturalmente de inspecção para uma crítica justa e construtiva que, de boa vontade e leal entendimento, deve ser aceite pelo professor. (Oliveira, 1965, Março)

2.6. Inspeção e Educação Nova

Os relatos das visitas dão-nos conta, em geral, de apreciações feitas às opções pedagógicas dos professores (e da apresentação, em alguns casos, de alternativas), umas vezes criticando-as, outras realçando a sua correcção. O inspector Afonso de Frias, por exemplo, ao ser posto a par do método usado por um professor para o ensino da leitura e da escrita, observa: “havia que esclarecer o bom do Mestre sobre os inconvenientes da sua actuação” (Frias, 1956, Fevereiro). Na sequência da assistência à aula de uma professora, Correia da Silva comenta: “E a lição prossegue com os defeitos próprios de quem abusa do ensino expositivo” (Silva, 1968, Agosto).

Este último texto remete-nos para uma questão particularmente interessante. O discurso pedagógico de vários inspectores – como é o caso de Afonso de Frias, de Alberto Pires e de Correia da Silva, entre outros – surge aqui claramente influenciado por alguns dos pressupostos pedagógicos geralmente associados à chamada Educação Nova. É Correia da Silva quem afirma o seguinte, na sequência da crítica feita ao trabalho de uma professora:

Se esta [a lição] não satisfaz totalmente, também não desagradou de modo a ser condenada. Naturalmente alguns reparos para que, no futuro, a senhora professora fizesse um ensino mais activo, mais dado à observação e à experimentação, que favorecesse o agir do raciocínio e levasse à aplicação autêntica dos conhecimentos que iam sendo descobertos ou adquiridos. (Silva, 1968, Agosto)

Afonso de Frias, depois de elogiar a organização do trabalho desenvolvido por uma professora - em que destaca o facto dos alunos estarem em permanente actividade e interessados na realização das tarefas, as quais se encontravam em perfeito acordo com as suas possibilidades -,

afirma: “As técnicas docentes utilizadas pela professora em referência eram, sem dúvida, das melhores – por racionais, activas, atraentes e rendosas” (Frias, 1955, Dezembro).

Alberto Pires, noutra visita, põe em destaque o facto da professora desenvolver a sua actividade, não de forma directa, mas antes dirigindo e encaminhando a actividade discente, conduzindo os alunos à “redescoberta” do saber; a opção da professora visando a integração dos conteúdos de ensino, através do recurso a centros de interesse, merece-lhe total aprovação, o mesmo acontecendo em relação à preocupação de adequar a lição ao que “psicologicamente convinha” aos alunos (Pires, 1964, Julho).

A aula de Rosinda de Oliveira, em que a professora recorre ao diálogo e a procedimentos intuitivos para ensinar matemática, termina com uma conversa com o inspector sobre métodos de ensino, durante a qual é criticada, ao nível do ensino da história, a sobrevalorização da memória, ou seja, o hábito de “encher a cabeça para a boca papaguear”, ao invés de “esclarecer a inteligência, formando o coração e orientando a vontade” (Oliveira, 1965, Março).

Como avaliar a legitimação, por parte dos inspectores escolares do Estado Novo, de um discurso e de práticas pedagógicas herdeiras da Educação Nova? Como articular esta presença com a vontade de controlar e normalizar o ensino, no âmbito estrito dos princípios do salazarismo? Como conjugar o propósito de “educar para a passividade”, na feliz expressão de J. Formosinho (s.d.), com a valorização de metodologias activas e centradas no aluno? Como acreditar nestes relatos quando a memória que fomos (re)construindo sobre a escola salazarista nos evoca, principalmente, o seu carácter repressivo e os processos de inculcação de valores a ela subjacentes? Esta persistência, já salientada por outros autores (Mogarro, 2001), das referências à Educação Nova, ainda que numa leitura conservadora, não deixa de nos interpelar e, em particular, de nos alertar para a complexidade dos fenómenos históricos e para a necessidade de evitar interpretações mais ou menos redutoras, mesmo quando sentimos postas em causa algumas das convicções associadas ao nosso senso comum.

2.7. Inspeção e imagem do professor

Uma outra questão que gostaríamos de abordar é a seguinte. É inquestionável, e vários autores têm sublinhado esse facto, que o Estado Novo assumiu uma postura conducente a uma relativa desprofissionalização dos professores. Vários exemplos podem ser invocados a esse propósito, como a redução das habilitações de ingresso nas escolas do magistério primário, a redução dos cursos das mesmas e dos respectivos conteúdos programáticos, o recurso a professores sem a adequada formação e com baixas habilitações – as regentes escolares –, entre outras medidas.

Não obstante o que atrás fica dito, e de forma algo paradoxal, os traços tendentes à afirmação de uma gradual consciência profissional – e de que A. Nóvoa (1987) fez a história – continuam a marcar presença. O *corpus* documental por nós analisado dá bem conta desse facto, em articulação com a actividade da inspecção escolar, de que é exemplo a seguinte afirmação: “[Os professores] querem o seu aperfeiçoamento: desejam o conhecimento de novas técnicas de ensino que lhes facilitem a sua acção” (Os novos inspectores-orientadores do ensino primário, 1971, Maio). No rescaldo das observações feitas pelo inspector, Rosinda de Oliveira afirma terem sido elas “recebidas com a correspondente e humilde compreensão de quem tem o gosto e o dever de se aperfeiçoar” (Oliveira, 1965, Março).

Os artigos a esse respeito mais significativos são os de Irene Lisboa dedicados às conferências pedagógicas, geralmente dinamizadas por inspectores e directores escolares, consideradas pela autora como um instrumento fundamental para “a dignificação e aperfeiçoamento da função de professor” (Lisboa, 1936, Agosto). Aí se apela a uma “atitude de reflexão e de crítica” e a “um espírito de curiosidade e de investigação” por parte do próprio professor, para a resolução dos “mil pequenos problemas” que surgem na classe e na escola; assumindo-se assim como “um professor interessado e pensador” (Lisboa, 1935, Março). A proximidade entre estas reflexões e as teorizações recentes sobre o prático reflexivo não deixa de nos interpelar de alguma forma.

Qual a imagem do “bom professor” que se expressa através dos textos por nós analisados? A mais significativa síntese é, porventura, até pela retórica subjacente, a que nos é proposta pelo director escolar Alberto Pires, inspirado no exemplo da professora de uma das escolas visitadas:

Sim, tudo é possível quando o magistério é, efectivamente, um sacerdócio, não e apenas em teoria . . . mas sim na grande realidade prática, na vivência diária do exercício das funções docentes, em toda a actividade escolar, extra e circum-escolar. Nesta escola, baluarte de educação, centro irradiador de vida, de luz, verdadeira oficina das almas, em tudo tem vincada a marca educativa, o sentido profundamente formativo que lhe imprimiu o seu agente de ensino. Neste conjunto escolar tudo educa, tudo está feito para encaminhar, orientar, formar . . . Os professores que atingiram, no campo educacional, este nível de concepção e o correspondente poder e capacidade de realização são os verdadeiros educadores, almas eleitas, mentores natos, incontestáveis e incontestados condutores das novas gerações, incomparáveis obreiros da nova estrutura social. (Pires, 1964, Julho)

Esta citação – e perdoem-nos a extensão da mesma – é particularmente interessante de vários pontos de vista. Nela se combinam referências mais tradicionais com perspectivas inovadoras quanto à maneira como é encarada a profissão docente. Temos, em primeiro lugar, o persistente tema da docência como sacerdócio, o qual remete para as raízes religiosas do ofício. Se lhe podemos reconhecer virtualidades, não devemos também esquecer os riscos decorrentes dessa

concepção para a profissionalidade docente. Temos, ainda, o já referenciado tema do professor como modelador de consciências – numa escola “oficina das almas” -, obviamente funcional num contexto como o representado pelo salazarismo. No entanto, não deixam de estar aí presentes, também, uma crença (quase iluminista) nas virtualidades da escola – “centro irradiador de vida, de luz” -, uma concepção de educação integral e a valorização da figura do(a) professor(a). Imagens sobrepostas, que nos remetem, ainda mais uma vez, para a complexidade das representações e práticas sociais.

Acrescentemos mais alguns traços aos já esboçados. Irene Lisboa apela a que o professor “ame a sua profissão e a honre” e que cumpra “os seus deveres escolares”, assumindo-se assim como um “exemplo moral” para as populações (Lisboa, 1936, Agosto). Para além das preocupações deontológicas visíveis na autora, segundo a qual o professor deve ser zeloso, firme, inteligente, compreensivo, generoso e tolerante, destaque-se aqui a presença do tema da exemplaridade do mestre, uma constante no pensamento pedagógico de vários tempos e quadrantes. Rosinda de Oliveira acrescenta outra ideia: “[É] muito fácil ensinar, quando se é capaz de amar” (Oliveira, 1965, Março); estamos perante o reconhecimento da importância da dimensão afectiva e sentimental no exercício da profissão, um traço também ele típico do discurso dos professores e componente importante das suas referências identitárias.

2.8. Formação e perfil do inspector escolar

Passemos agora para o debate sobre a formação dos inspectores e respectivo perfil profissional. Na fase inicial do período por nós estudado – final dos anos 20 e início da década de 30 – a discussão centra-se na questão da selecção dos inspectores, em particular na existência (ou não) de um concurso de provas públicas, conteúdo dessas provas, condições de acesso, etc. Os inspectores que publicam os seus textos nas páginas da *Revista Escolar* e de *A Escola Primária*, ainda oriundos dos tempos republicanos, manifestam-se, em geral, a favor dos concursos. Joaquim Tomás, por exemplo, considera que os candidatos à inspecção devem possuir qualidades pessoais, mas, acima de tudo, demonstrar “competência para o exercício do cargo”. Como o que se pretende é escolher “os melhores entre os melhores, depois de comprovada suficientemente a sua superioridade”, os concursos são a forma adequada para obter tal desiderato (Tomás, 1932, Julho).

Uma das mais interessantes questões debatidas nesta fase é a que podemos apresentar como se segue. Como formar um inspector? Que componentes intervêm nessa formação? Em que contexto institucional? É de novo Joaquim Tomás quem assume uma posição mais definida a esse respeito. Partindo do princípio de que “não pode a função inspectiva confiar-se a qualquer pessoa, por melhor intencionada que seja”, pela responsabilidade e complexidade que lhe são inerentes, o

autor defende uma conveniente preparação dos inspectores – uma “cultura superior”, nas suas palavras – adquirida, sobretudo, através do estudo das “ciências que se relacionam com a educação”; e, em conformidade, conclui: “somos de opinião que os cursos para inspectores devem ser integrados na Universidade” (Tomás, 1929, Julho).

Outra das condições apresentadas por Joaquim Tomás é que os futuros inspectores tenham, necessariamente, que possuir alguns anos de experiência de ensino ao nível da instrução primária, ou seja, que sejam profissionais do ofício, porque, justifica, “quem não é capaz de ser um bom professor, não pode ser um bom inspector”. Essa afirmação não conduz, no entanto, à sobrevalorização da prática – esta pode conduzir à rotina, reconhece-se noutro lado -, antes “é indispensável que nas funções inspectivas a prática ande sempre aliada à teoria” (Tomás, 1929, Dezembro). Para além da preocupação do autor com a valorização da função e da figura do inspector, não nos deixa de surpreender pela sua actualidade esta visão harmoniosa da relação entre as componentes teórica e prática da formação profissional.

Qual o perfil de inspector que é então traçado? Albano Ramalho, outro inspector de origens republicanas, desenha-nos, de forma concludente, o que corresponde a uma imagem ideal:

É que, para o inspector orientar, é preciso que, a par da competência, tenha o entranhado amor pelo ensino, uma alma de apóstolo, uma ânsia forte de ser útil, embora sacrificando-se, uma consciência de tal quilate que o leve a reflectir, quando retirar de cada escola, perguntando a si próprio se sim ou não foi verdadeiramente útil, se fez tudo o que era possível para ser benéfico ao ensino, à educação nacional e ao professor. (Ramalho, 1934, Abril)

Para além da enfatização da dimensão pedagógica da inspecção e da referência à competência necessária para o desempenho do cargo, questões já abordadas, confrontamo-nos aqui com a recuperação dos tradicionais lugares-comuns associados à profissão docente – os temas do amor, do sacrifício, do apostolado –, agora transpostos para a inspecção, e, ainda, a atribuição de um imperativo ético e social ao desempenho da função. Esta é a imagem do “bom inspector”, tal como surge esboçada nos discursos dos próprios inspectores.

Não deixa de ser uma imagem algo paradoxal, a anteriormente traçada. Era o inspector escolar que assumia, na vida escolar, o propósito salazarista de tudo vigiar e de tudo controlar. Era ele, também, o braço disciplinar que atingia aqueles que, num sentido ou noutro, se desviavam da norma instituída pelo regime autoritário. Mas o discurso dos inspectores escolares contém, igualmente, uma ambivalência, por vezes a contra-corrente do discurso oficial, que conduz à valorização da dimensão pedagógica da sua actividade, ao apelo ao aperfeiçoamento profissional dos professores, à busca da melhoria da qualidade de ensino ou à proposta de métodos activos e centrados no aluno. Corresponde este discurso, de alguma forma, à realidade ou representa, antes,

a idealização da actividade inspectiva, produzida, a partir do interior da mesma, pela elite dos actores nela envolvidos e como resposta ao desconforto resultante do seu desempenho? Esta é, naturalmente, uma questão a ser retomada, no diálogo com outras fontes e no quadro do projecto de que decorre a presente comunicação, designadamente fontes de arquivo (como os relatórios de inspecção) e testemunhos orais de professores e de inspectores.

Em termos globais parece poder deduzir-se, de acordo com a análise dos documentos legais, que no quadro da política educativa, quer do Estado Novo, quer da Democracia, a inspecção escolar, como serviço do Ministério da Educação, tem desenvolvido estratégias fiscalizadoras e de controlo conducentes a assegurar a conformidade normativa no plano organizacional, curricular e disciplinar, de acordo com a configuração definida nos normativos emanados das respectivas tutelas.

A ritualização e regulação dos procedimentos têm-se demonstrado imperativos, a tal ponto que a percepção generalizada que este serviço tem transmitido, ao longo dos tempos, poderá traduzir-se no trinómio – fiscalização, burocratização e autoritarismo.

Referências:

- Afonso, N. (1998). A Inspeção-Geral da Educação e as Transformações do Sistema Educativo. In *Actas 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 25-34). Coimbra: SCARPA.
- Araújo, H. C. (2000). *Pioneiras na educação. As professoras primárias na viragem do século. 1870-1933*. Lisboa: I.I.E.
- Boto, V. (1956, Agosto). Inspeção na escola de hoje. I. *Escola Portuguesa*, 1110, 814.
- Boto, V. (1956, Outubro). Inspeção na escola de hoje. II. *Escola Portuguesa*, 1117, 6.
- Boto, V. (1956, Dezembro). Inspeção na escola de hoje. *Escola Portuguesa*, 1125, 135-136.
- Fernandes, R. (1977). *Educação: uma frente de luta*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Frias, A. de (1955, Dezembro). Notas de inspecção. *Escola Portuguesa*, 1080, 294-295.
- Frias, A. (1956, Fevereiro). Notas de inspecção. *Escola Portuguesa*, 1087, 430-431.
- Formosinho, J. (s.d.). *Educating for passivity. A study of portuguese education (1926-1968)*. London: University of London – Institute of Education.
- Leal, A. (1937, Maio). Do canhenho de um inspector. *Escola Portuguesa*, 134, 106-107.
- Leal, A. (1937, Novembro). Do canhenho de um inspector. *Escola Portuguesa*, 160, 58-59.

- Leal, A. (1956, Janeiro). Do canhenho dum inspector. *Escola Portuguesa*, 1083, 352-353.
- Leal, A. C. (1995, Dezembro). Da poeira dos arquivos... A Inspeção do Ensino Primário. *IGE Informação*, 2, 61-63.
- Lisboa, I. (1928, Janeiro). *Escola Primária*, 6-7.
- Lisboa, I. (1936, Janeiro). A visita inspectoral. *A Escola Portuguesa*, 16, 97-98.
- Lisboa, I. (1935, Março). As nossas emissões radiofónicas. *Escola Portuguesa*, 25, 464-465.
- Lisboa, I. (1936, Agosto). Rápidas considerações. *Escola Portuguesa*, 96, 313-314.
- Martins, J. B. (1960, Janeiro). O professor e a inspecção. *Escola Portuguesa*, 1234, 7.
- Mogarro, M. J. (2001). *A formação de professores no Portugal contemporâneo. A Escola do Magistério Primário de Portalegre*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Mónica, M. F. (1978). *Educação e sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Editorial Presença – G.I.S.
- Nóvoa, A. (1987). *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe-XXe siècle)*. Lisboa: INIC.
- Nóvoa, A. (1993). The portuguese state and teacher educational reform: a sociohistorical perspective to changing patterns of control. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Changing patterns of power. Social regulation and teacher educational reform* (pp. 53-86). Albany: State University of New York Press.
- Oliveira, R. de (1965, Março). A visita do inspector. *Escola Portuguesa*, 1293, 22-23.
- Os novos inspectores-orientadores do ensino primário (1971, Maio). *Escola Portuguesa*, 1367, 2-3.
- Pinto, A. S. (1941, Maio). Vida escolar. *Escola Portuguesa*, 341, 576-577.
- Pires, A. (1964, Julho). Uma visita de inspecção e orientação. *Escola Portuguesa*, 1285, 10-11.
- Posse dos novos inspectores-orientadores do ensino primário (1970, Maio). *Escola Portuguesa*, 1355, 15.
- Ramalho, A. (1934, Abril). A inspecção escolar. *Revista Escolar*, 4, 177-181.
- Silva, C. da (1968, Agosto). À margem da inspecção. *Escola Portuguesa*, 1334, 10.
- Tomás, J. (1929, Julho). Cursos para inspectores escolares. *Revista Escolar*, 7, 420-421.
- Tomás, J. (1929, Dezembro). Cursos para inspectores escolares. *Revista Escolar*, 10, 577-582.
- Tomás, J. (1932, Julho). Inspeção escolar. *A Escola Primária*, 7, 99-101.

Legislação:

Decreto de 29-03-1911	Estrutura a inspecção; cria o lugar de inspector geral; divide o país para efeitos de inspecção do ensino primário, em 3 circunscrições e em 75 círculos escolares.
Lei nº 12 de 1913	Cria o Ministério da Instrução Publica.
Decreto-Lei nº 22369 de 30-03-1933	Remodela a Administração, Orientação Pedagógica e a Inspeção do Ensino Primário.
Decreto-Lei nº 22842 de 18-07-1933	Separa definitivamente os serviços de administração e gestão do ensino primário dos serviços de orientação pedagógica e de inspecção.
Decreto-Lei nº 27279 de 24-11-1936	Determina que os inspectores disciplinares e orientadores passam a constituir um quadro único de 12 unidades. Estabelece que a nomeação de inspectores, directores de distrito escolares e seus adjuntos, delegados escolares e secretários de zona são da livre escolha do Ministério, que poderá substituí-los a todo o momento.
Decreto-Lei nº 40762 de 07-09-1956	Fixa e 18 inspectores-orientadores o quadro da inspecção do ensino primário.
Decreto-Lei nº 48798 de 26-12-1968	Regula o exercício das funções dos inspectores-orientadores do ensino primário, dos directores de distrito escolares e dos seus adjuntos, responsáveis de orientação, inspecção e chefia e, fixa a partir de 01-01-69, os correspondentes vencimentos e gratificações mensais. Estabelece nova forma de recrutamento e nomeação dos inspectores-orientadores. Fixa em 50 o número de inspectores-orientadores.
Decreto-Lei nº 408/71 de 27-09	Reformula as estruturas e serviços do Ministério da Educação Nacional
Decreto-Lei nº 45/73 de 12-02-1973	Diploma orgânico da Direcção-Geral do Ensino Básico. Estabelece nova forma de recrutamento e nomeação de inspectores-orientadores. Fixa em 70 o número de isnpectores.orientadores de 2º classe.
Decreto-Lei nº 271/95 de 23-10	Lei Orgânica da Inspeção Geral de Educação

Lei nº 18/96 de 20-06

Introduz alterações no Decreto-Lei nº 271/95 de 23-10.